Volume 7 Issue 4 (2023) Pages 4276-4286
Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini
ISSN: 2549-8959 (Online) 2356-1327 (Print)

Analisis Pengembangan Profesional Pendidik Anak Usia Dini; Tren, Penelitian dan Praktik

Ilga Maria[1]✉, Sofia Hartati[2], Nurbiana Dhieni[3]
Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Riau, Indonesia(1)
Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Jakarta, Indonesia(2,3)
DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

Abstrak
Pendidik yang profesional dibuktikan dengan kompetensi dan kinerja yang dapat mendukung kualitas pendidikan. Salah satu faktor terpenting dalam meningkatkan kualitas Pendidikan Anak Usia Dini adalah pengembangan pribadi, ilmiah, dan pengembangan professional. Artikel ini bertujuan untuk mendeskripsikan pengembangan profesional pendidik dilihat dari tren, riset dan praktik. Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan studi *literature review.* Hasil temuan menunjukkan bahwa pengembangan profesional guru dilakukan dengan cara melibatkan guru dalam kegiatan pembelajaran, pekerjaan, fokus instruksional, kolaboratif, dan berkelanjutan sehingga menjadi tolak ukur perbaikan dalam praktik belajar dan mengajar. Di Indonesia, pendidik yang kompeten dan profesional dapat dibuktikan dengan perolehan sertifikasi guru mengikuti tunjangan yang memadai sesuai dengan ukuran Indonesia. Sedangkan di Eropa dan USA adanya beasiswa bersama dalam pendidikan guru untuk meningkatkan kolaborasi dalam pengembangan professional. Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk menjelaskan kerangka desain untuk menganalisis pengembangan professional pendidik anak usia dini yang dapat diimplementasikan dalam konteks studi empiris dengan negara yang berbeda.
Kata Kunci: *pendidikan anak usia dini; pendidik professional; tren penelitian*

Abstract
Professional educators are proven by competence and performance that can support the quality of education. One of the most important factors in improving the quality of Early Childhood Education is personal, scientific, and professional development. This article to describe the professional development of educators in terms of trends, research and practice. This research is a qualitative research with a literature review study. The findings show that teacher professional development is involving teachers in learning activities, work, instructional focus, collaborative, and sustainable so that it becomes a benchmark for improvement in teaching and learning practices. In Indonesia, competent and professional educators can be proven by obtaining teacher certification following adequate allowances according to Indonesian standards. Meanwhile in Europe and the USA there are joint scholarships in teacher education to increase collaboration in professional development. Further research is needed to explain more about the design framework for analyzing the professional development of early childhood educators that can be implemented in the context of empirical studies in different countries.
Keywords: *early childhood education; professional educators; research trends*

Copyright (c) 2023 Ilga Maria, et al.

✉ Corresponding author : Ilga Maria
Email Address : ilga.maria@lecturer.unri.ac.id (Universitas Riau, Indonesia)
Received 15 May 2023, Accepted 23 July 2023, Published 20 August 2023

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

Pendahuluan

Pentingnya memahami kualitas pendidik anak usia dini yang berkontribusi pada pembelajaran dan perkembangan anak yang optimal telah meningkat dalam beberapa tahun terakhir dengan disahkannya Undang-Undang *No Child Left Behind* tahun 2001 (UU Publik 107–110) dan pelengkapnya dalam kebijakan anak usia dini. Dalam prakarsa anak usia dini ini, pedoman pembelajaran dini berfungsi sebagai kerangka kerja untuk praktik dan penilaian, pendidik diharuskan memenuhi kualifikasi pendidikan tertentu misalnya pengembangan profesional untuk meningkatkan kemampuan guna mendukung pembelajaran anak usia dini. Sebagaimana riset Martinez-Beck & Zaslow (2006) membenarkan bahwa pengembangan profesional pendidik anak usia dini dianggap penting untuk kualitas pengalaman yang diberikan kepada anak.

Salah satu faktor terpenting dalam meningkatkan kualitas PAUD adalah pengembangan pribadi, ilmiah, dan pengembangan profesional (PD) guru (Manning et al., 2019). Penelitian kontemporer menekankan pentingnya pengembangan profesional guru sebagai faktor pendukung dan peningkatan profesi guru, oleh karenanya peningkatan kualitas pendidikan secara keseluruhan (Eurofound, 2015; Gibbons & Cobb, 2017; Moiduddin et al., 2012). Penelitian skala besar dalam beberapa dekade terakhir menemukan bahwa di antara berbagai variabel yang berdampak pada kualitas PAUD, kualifikasi guru diakui sebagai salah satu prediktor terpenting (Darling-Hammond et al., 2017; Egert et al., 2018; Manning et al., 2019; UNESCO, 2013). Setiap upaya untuk meningkatkan pendidikan sekolah didasarkan pada tingginya kualitas pengembangan profesional guru, karena pembuat kebijakan pendidikan telah menyadari dengan jelas bahwa peningkatan pendidikan secara langsung bergantung pada penguatan kompetensi dan keterampilan profesional guru (Guskey, 2002; Galguera, 2015). Guru yang terlatih dengan baik akan mampu memberikan rangsangan dan interaksi baik Pendidikan maupun pengasuhan yang tepat untuk mendorong perkembangan fisik, kognitif, sosial, dan emosional anak usia dini.

Bukti yang berkembang pesat menunjukkan bahwa masih banyak anak-anak yang kurang beruntung mendapatkan manfaat dari pendidikan dan pengasuhan anak usia dini (Melhuish et al., 2015). Terbukti adanya studi di AS program prasekolah memiliki pengaruh positif dalam menstimulasi keterampilan kognitif serta sosio-emosional anak (Duncan & Magnuson, 2013), begitu pula di Negara Eropa (Hagen, 2018; Ulferts et al, 2016). Namun secara umum temuan studi Eropa jauh lebih sedikit dibandingkan studi di AS (Burger, 2010).

Meningkatnya perhatian pengembangan profesional pendidik anak usia dini dalam praktik dan kebijakan, dilihat dari upaya empiris untuk menelaah apa yang berhasil, dalam konteks apa, dan berapa biayanya (Welch-Ross et al., 2006). Penelitian tentang pengembangan profesional pendidik anak usia dini harus melampaui pertanyaan dasar yang membahas karakteristik pendidik (misalnya pengalaman) dan hubungannya dengan pengetahuan, keterampilan, atau praktik. Pengembangan profesional pendidik anak usia dini membutuhkan teori tidak hanya berkaitan metode, struktur, atau pendekatan namun juga prosesnya. Dalam bidang anak usia dini praktik pengembangan profesional membutuhkan platform yang lebih besar dan lebih kuat dalam kajian teoretis dan empiris sebagai pedoman dalam membuat perencanaan dan implementasi sekolah saat ini (Sheridan et al., 2009).

Saat ini, campur tangan Pemerintah lebih aktif untuk memperbaiki sistem persekolahan karena kebutuhan untuk meningkatkan standar prestasi dalam pendidikan. Tuntutan yang terus menerus dari masyarakat akan peningkatan mutu pendidikan menyebabkan perlunya pengembangan keprofesian yang efektif bagi guru maupun calon guru. Baru-baru ini *highlight* menyoroti mendukung pembelajaran anak usia prasekolah dengan lebih baik (Piasta et al., 2015).

Tujuan pengembangan professional guru adalah untuk meningkatkan pengetahuan serta keterampilan praktisi dan profesional Pendidikan anak usia dini (Jensen et al, 2015). Selanjutnya, kompetensi profesional pendidik didefinisikan sebagai kegiatan integratif yang melibatkan didaktik, psikologis dan komponen teknologi. Secara lebih rinci, berdasarkan riset

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

terdahulu mengungkapkan pengembangan profesional pendidik memiliki dua tujuan utama. Pertama, profesional memfokuskan pada pengetahuan, keterampilan, disposisi, dan praktik pendidik dalam upaya memberikan stimulasi kepada anak dan mendukung keluarga (Katz, 1992; 1995), sedangkan tujuan kedua adalah untuk mempromosikan budaya pertumbuhan profesional yang berkelanjutan pada individu dan system (Candy, 1991; Johnson & Johnson, 1989). Pengembangan profesional adalah cara untuk meningkatkan kualitas pembelajaran sehingga meningkatkan hasil capaian perkembangan anak (Schachter, 2015). Tinjauan literatur sejarah pelatihan guru, analisis kemajuan ilmiah dalam pengembangan keterampilan psikologis pendidik, dan studi praktik pembelajaran saat ini sehingga mengkonseptualisasikan profesionalisme guru yang komprehensif. Tujuan keseluruhan dari pengembangan profesional guru adalah untuk meningkatkan keberhasilan akademik peserta didik dengan meningkatkan kinerja guru pula (Walker & Qian, 2018).

Kennedy (2014) menjelaskan sembilan model pengembangan professional guru antara lain sebagai berikut: *Training, Defisit, Cascade, Award Bearing, Standards Based, Coaching/Mentoring, Community of Practice dan Collaborative professional inquiry*. Sedangkan menurut (Hunzicker, 2011b; Katsarou E, Dedouli M, 2008) menyebutkan pengembangan profesioanl guru mengacu pada keterkaitan antara teori dan praktik, dengan permasalahan sehari-hari di kelas dengan kebutuhan profesional dan pelatihan guru dimulai dari proses desain hingga evaluasi, sebagai iklim penerimaan dan kepercayaan, dukungan pembelajaran dan kolaborasi antarpribadi yang dipromosikan. Selanjutnya, Ohio mencanangkan standar pengembangan professional bagi semua pendidik (Newhall, 2015). Hahn (2015) mengungkapkan Departemen Pendidikan Ohio menerbitkan dokumen yang menjelaskan tujuh standar yang harus dimiliki oleh guru antara lain; 1) kualitas kepemimpinan guru, 2) menciptakan sistem pendukung untuk pembelajaran professional, 3) menekankan pentingnya sumber daya profesional yang akan merangsang efektivitas pembelajaran, 4) memprioritaskan, 5) memantau dan mengkoordinasikan, 6) mengevaluasi guru, 7) rancangan pembelajaran harus mengintegrasikan teori, penelitian dan model.

Beberapa para ahli Coolahan, (2002); Darling-Hammond et al., (2017); Hunzicker, (2011a); Van Driel & Berry (2012) membagi praktik pengembangan professional guru terdiri dari: (1) selaras teori dengan praktik, (2) Fokus pada konten, (3) Fokus pada kebutuhan pelatihan guru, (4) Koherensi, (5) Pembelajaran aktif, (6) Integrasi ke dalam pekerjaan, (7) Kontinuitas dan durasi, (8) Kerjasama antara guru dan (9) Pelatihan, bimbingan dan dukungan. Oleh karena itu, aspek pengembangan profesional pendidik menjadi prioritas akhir-akhir ini (Yafayeva, 2011; Vianello et al., 2013; Rudolph & Figge, 2017).

Dengan demikian, manuskrip ini bertujuan untuk mengetahui pengembangan profesional pada pendidik anak usia dini saat ini masih kurang terwakili. Dalam penelitian ini, peneliti melakukan *literature review* dari hasil studi Negara Indonesia, Eropa dan Amerika Serikat yang berfokus pada tren, penelitian dan praktik pengembangan professional guru.

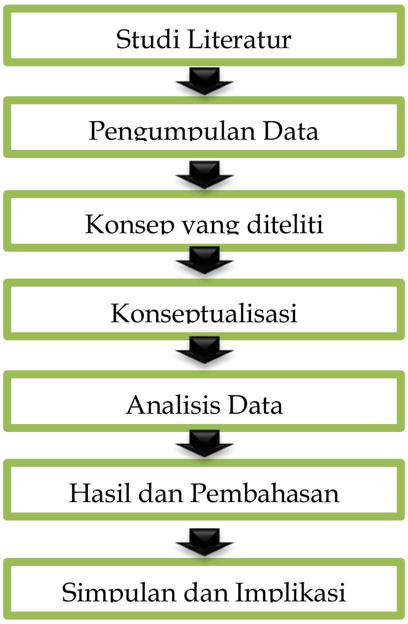
Metodologi

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif dengan studi *literature review*. Riset ini bertujuan untuk melakukan tinjauan pustaka yang mengkaji kajian terkait pengembangan professional pendidik dilihat dari tren, penelitian dan praktik. Literatur dipilih dari sumber online termasuk buku dan artikel jurnal. Artikel penelitian ditentukan dengan menelusuri Scopus, DOAJ, dan database ERIC (Pusat Informasi Sumber Daya Pendidikan).

Studi-studi yang memenuhi syarat untuk proses review diperiksa secara rinci dan diringkas dalam kategori yang ditentukan. Temuan mencakup bagian-bagian yang mengacu pada kategori. Sumber dievaluasi kelayakan dan relevansinya berdasarkan kategori yang telah ditentukan seperti pengembangan profesional, pendidik, pendidikan anak usia dini, trend, penelitian dan praktik. Referensi terkait dalam sumber diperiksa juga dianalisis dan yang relevan dimasukkan dalam koleksi. Beberapa studi dipilih untuk proses review dan dirangkum berdasarkan kategori. Rincian lebih lanjut tentang naskah ini akan dijelaskan

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

dalam temuan. Untuk lebih jelasnya, dapat dilihat pada tampilan alur penelitian pada gambar 1.



Gambar 1. Alur Penelitian Studi Literature Review

Hasil dan Pembahasan

Inisiatif penelitian dan pendidikan terkait pengembangan profesional bagi para pendidik PAUD baru-baru ini mendapatkan perhatian lebih besar. Pengembangan profesional pendidikan anak usia dini pada tingkat yang paling dasar mengacu pada berbagai pengalaman yang memfasilitasi pendidikan, persiapan, dan peluang peningkatan bagi para pendidik PAUD yang menangani anak-anak berusia enam hingga delapan tahun dan keluarga Konsistensi karakter profesional seorang pendidik berpengaruh terhadap kualitas pembelajaran peserta didik. Pendidik memahami pentingnya mematuhi kewajiban etis di tempat kerja, yang sejalan dengan tujuan kebijakan (Molla & Nolan, 2019).

Tren Pengembangan Profesional Pendidik Anak Usia Dini

Loucks-Horsley et al., (2009) menuturkan pentingnya pengembangan profesional pendidik. Untuk mengembangkan penelitian tentang pengembangan profesional pendidik perlu melakukan studi pendahuluan melalui tinjauan sistematis terkait tren pengembangan profesional pendidik. Selanjutnya, pengembangan professional pendidi diadopsi dari OECD (2009) termasuk 11 hasil pembelajaran kebutuhan belajar khusus peserta didik, keterampilan mengajar TIK, kedisiplinan, masalah perilaku, praktik instruksional, pembelajaran outdoor, konseling, standar materi dan mengajar, praktik penilaian peserta didik, pembelajaran multikultural, manajemen kelas, manajemen dan administrasi sekolah. Hal ini relevan dengan riset (Knapp, 2003; Darling-Hammond & McLaughlin, 2004) menemukan bahwa pengembangan profesional yang efektif menyoroti pentingnya kolaboratif lingkungan belajar di sekolah. Profesor Gu, R. F. percaya bahwa pengembangan profesional pendidik prasekolah mengacu pada proses pengembangan guru prasekolah dari non-profesional menjadi profesional dan terus meningkatkan kualitas profesionalnya (Zhang & Gu, 2013).

Sejak diumumkannya "outline" dan "Standar", penelitian pengembangan profesional pendidik prasekolah terjadi lebih dari sepuluh tahun, selama periode ini, penelitian terkait pengembangan profesional pendidik prasekolah berhasil. Dalam beberapa tahun terakhir, dokumen Nasional yang terkait dengan pendidikan Prasekolah seperti "Outline" (2001) dan "Pemberitahuan tentang Pelaksanaan Rencana Pelatihan Nasional untuk Guru Prasekolah" (2011) telah dilaksanakan secara bertahap. Senada dengan Ye et al., (2001) mendefinisikan

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

"pengembangan profesional guru" sebagai proses pertumbuhan profesional guru atau pembaruan, evolusi, dan pengayaan struktur profesional internal guru secara terus menerus.

Penelitian Pengembangan Profesional Pendidik Anak Usia Dini

Secara teoritis memvalidasi persyaratan profesional pendidik dan kesiapan psikologis dalam mengajar kompetensi dan ciri-ciri kepribadian yang relevan secara profesional mengingat standar profesional yang mencakup daftar persyaratan sebagai seorang pendidik (Berzonsky & Papini, 2014; Dorozhkin, 2014; Kuzmina et al, 2003). Sejalan dengan kebijakan pendidikan saat ini, masalah profesional pendidik anak usia dini pengembangan pada dasarnya harus dipertimbangkan sehubungan dengan profil psiko-pedagogis individu pendidik (Bulfin, 2017; Dolgova et al., 2017). Istilah "profil" sebagai kombinasi dari ciri-ciri khas dasar yang menjadi ciri tertentu dalam profesi keguruan. Profil pendidik harus dilihat dari segitiga dimensi: (1) aktivitas profesional; (2) komunikasi berpusat pada peserta didik dalam konteks interaksi guru-anak; dan (3) ciri-ciri kepribadian seorang pendidik modern. Selanjutnya, kinerja profesional pendidik perlu memahami aspek-aspek kunci sebagai berikut: (a) pola pengajaran dikembangkan secara historis; (b) isi dan rancangan kegiatan pendidikan profesional; (c) prinsip-prinsip komunikasi berpusat pada peserta didik, dengan interaksi guru-anak didukung oleh pendekatan fasilitasi; (d) fungsi pengajaran, karakteristik pribadi dan profesional yang relevan; (e) keterampilan professional dan karakteristik psiko-fisiologis yang relevan; (f) ukuran kinerja guru yang komprehensif (Aelenei et al., 2017; Asmolov, 2015; Dudina & Dolgova, 2016).

Praktik Pengembangan Profesional Pendidik Anak Usia Dini

*P*raktik pengembangan profesional pendidik dimasukkan dalam studi pendidikan anak usia dini dan strategi untuk meningkatkan kinerja guru dan uji coba penelitian mengeksplorasi faktor-faktor ini akan sangat membantu. Temuan seperti ini sangat berguna untuk dalam mengambil kebijakan terkait pendidikan anak usia dini yang membutuhkan konversi hasil yang menjadi percontohan untuk praktik yang lebih baik (Sheridan et al., 2009). Literatur yang ada umumnya mendukung pengembangan profesional berkualitas tinggi sehingga berdampak positif dalam proses pembelajaran di kelas (Desimone et al., 2002), dan memengaruhi hasil belajar anak (Yoon et al., 2007). Landry et al., (2006) melakukan riset pengembangan profesional dengan 500 pendidik anak usia dini untuk melihat pengaruhnya pada keterampilan anak prasekolah. Selaras dengan penelitian yang menyoroti pengembangan guru sebagai salah satu faktor terpenting dalam memastikan peningkatan kualitas di sekolah (Chapman & Harris, 2004; Fukkink & Lont, 2007).

Pengembangan profesional dalam program anak usia dini mengacu pada sejumlah pengalaman terkait pendidikan, pelatihan, dan kesempatan pengembangan bagi praktisi anak usia dini yang sedang atau akan bekerja dengan anak usia lahir sampai 8 tahun. Dalam hal ini, pengembangan profesional berlaku untuk berbagai kegiatan yang berupaya meningkatkan basis pengetahuan, rangkaian keterampilan, atau perspektif sikap yang dibawa saat seorang praktisi terlibat dalam kunjungan rumah, pendidikan orang tua, penitipan anak, pendidikan prasekolah dan/atau taman kanak-kanak hingga proses pembelajaran dikelas (Harvard Family Research Project, 2006). Demikian pula, Hamre et al (2012) melakukan uji coba terkontrol secara acak untuk menentukan dampak pengembangan profesional pada pengetahuan, keyakinan, dan praktik pembelajaran pendidik. Secara khusus, 440 pendidik anak usia dini secara acak ditugaskan untuk kondisi pengobatan, yang merupakan kursus 14 minggu, atau kondisi kontrol "bisnis seperti biasa". Hasil mengungkapkan bahwa guru yang berpartisipasi dalam pengembangan profesional menunjukkan perubahan dalam keyakinan dan pengetahuan tentang bahasa dan pembelajaran keaksaraan serta beberapa aspek interaksi instruksional yang diukur dengan Sistem Penilaian Penilaian Kelas.

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

Praktik Pengembangan Profesional Pendidik dalam Konteks Eropa dan Amerika Serikat (USA)

Pengembangan professional guru paling sistematis diperkenalkan di AS melalui Program *Head Start* atau program khusus yang didanai negara, namun sudah mulai bermunculan yang lebih sistematis di Eropa, misalnya di Belanda (Henrichs & Leseman, 2014), Denmark, Jerman, Prancis, dan Finlandia ada beberapa program sedang dilakukan atau baru selesai (Ecalle et al., 2015; Gasteiger, 2014; Jensen et al., 2013; Jensen et al., 2017; Pakarinen et al., 2011). Dikarenakan AS telah menjadi penggerak pertama dalam evaluasi pengembangan professional guru di pra-sekolah, sebagian besar sudah ada evaluasi pengaruh. Dua penelitian dari Denmark (Jensen et al., 2013; Jensen et al., 2017) terkait pengembangan professional guru dalam program pelatihan sekitar 1½ -2 tahun. belajar bagaimana merefleksikan secara kritis praktik saat ini dan perlunya perubahan jika diperlukan.

Di Negara Eropa, kerangka kerja untuk mengklarifikasi kompetensi digital dikembangkan dalam komponen kompetensi professional guru, sumber daya digital, pedagogi digital, penilaian digital, memberdayakan peserta didik dan kompetensi digital peserta didik (European Commission, 2017). Sedangkan karya McClure et al., (2017) dan Baum (2017) menginformasikan perlunya kerangka kerja untuk mengembangkan beasiswa bersama dalam pendidikan guru untuk meningkatkan kolaborasi dalam pengembangan profesional. Kompetensi guru yang efektif adalah melibatkan guru dalam kegiatan pembelajaran, pekerjaan, fokus instruksional, kolaboratif, dan berkelanjutan (Hunzicker, 2010) sehingga menjadi tolak ukur perbaikan dalam praktik belajar dan mengajar. Beberapa penelitian telah ditemukan tentang keberhasilan guru terkait dengan kinerja guru yang buruk dan baik (Han et al., 2021).

Praktik Pengembangan Profesional Pendidik dalam Konteks Indonesia

Profesionalisme guru seringkali dikaitkan dengan tiga faktor yang cukup penting, yaitu kompetensi guru, sertifikasi guru dan tunjangan profesi guru. Faktor ketiga adalah latar belakang itu diduga erat kaitannya dengan mutu pendidikan. Guru profesional yang dibuktikan dengan kompetensinya wajib memajukan proses pembentukan dan kinerja produk yang dapat mendukung kualitas pendidikan. Guru yang kompeten dapat dibuktikan dengan perolehan sertifikasi guru mengikuti tunjangan yang memadai sesuai dengan ukuran Indonesia. Pemerintah Indonesia mengadakan program sertifikasi untuk meningkatkan profesionalisme guru dengan menggunakan penilaian portofolio. Di Indonesia, program nasional sertifikasi guru dimulai pada tahun 2006 dengan target sertifikasi sekitar 2,3 juta guru SD dan SMP pada tahun 2015. Dengan program sertifikasi berskala besar ini, semua guru di Indonesia tersertifikasi pada tahun 2015.

Bank Dunia mencatat bahwa guru yang memperoleh sertifikasi menerima tunjangan profesi yang efektif menggandakan gaji (World Bank's, 2008). Pada tahun 2015, diharapkan 2,7 juta guru di Indonesia bersertifikat. Laporan Bank Dunia ini berjudul "Guru Reformasi di Indonesia: Peran Politik dan Bukti dalam Pembuatan Kebijakan", juga mengeksplorasi dampaknya UU Guru tentang pembiayaan pendidikan, dan tentang distribusi guru di seluruh Indonesia (Chang et al., 2013). Pada 2013, hampir USD 4 miliar dolar atau 13 persen dari anggaran pendidikan digunakan untuk tunjangan professional guru.

Simpulan

Pengembangan profesional melibatkan guru dalam kegiatan pembelajaran, pekerjaan, fokus instruksional, kolaboratif, dan berkelanjutan sehingga menjadi tolak ukur perbaikan dalam praktik mengajar. Di Indonesia, pendidik yang kompeten dan profesional dapat dibuktikan dengan perolehan sertifikasi guru mengikuti tunjangan yang memadai sesuai dengan ukuran Indonesia. Sedangkan di Eropa dan USA adanya beasiswa bersama pendidikan guru untuk meningkatkan kolaborasi dalam pengembangan professional.

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk menjelaskan lebih lanjut tentang kerangka desain untuk menganalisis dampak pengembangan professional guru anak usia dini yang dapat diimplementasikan dalam konteks dan negara yang berbeda namun tetap memberikan analisis dan pengukuran yang sebanding. Banyak peluang penelitian terkait pengembangan profesional pendidik dalam konteks studi empiris untuk meningkatkan pemahaman tentang pengembangan profesional pada anak usia dini.

Ucapan Terima Kasih

Penulis mengucapkan terima kasih kepada dosen PPs Program Doktoral PAUD UNJ dan pihak-pihak yang telah berkontribusi dalam penulisan dan publikasi naskah ini.

Daftar Pustaka

Aelenei, C., Lewis, N. A., & Oyserman, D. (2017). No pain no gain? Social demographic correlates and identity consequences of interpreting experienced difficulty as importance. *Contemporary Educational Psychology*, *48*, 43–55. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.08.004

Aikens, N., Moiduddin, E., Xue, Y., Tarullo, L., & West, J. (2012). Data Tables for Child Outcomes and Classroom Quality in FACES 2009 Report. In *OPRE Report* (Issue September). ERIC.

Asmolov, A. G. (2015). Activity As Reality in Defining People and Activity As a Cognitive Construct. Activity and the Activity Approach to Understanding People: The Historical Meaning of the Crisis of Cultural-Activity Psychology. *Russian Education and Society*, *57*(9), 731–756. https://doi.org/10.1080/10609393.2015.1125706

Baum, W. M. (2017). *Understanding behaviorism: Behavior, culture, and evolution*. John Wiley & Sons.

Berzonsky, M. D., & Papini, D. R. (2014). Identity Processing Styles and Value Orientations: The Mediational Role of Self-Regulation and Identity Commitment. *Identity*, *14*(2), 96–112. https://doi.org/10.1080/15283488.2013.858228

Bulfin, A. (2017). Popular culture and the "new human condition": Catastrophe narratives and climate change. *Global and Planetary Change*, *156*, 140–146. https://doi.org/10.1016/j.gloplacha.2017.03.002

Candy, P. C. (1992). Self-direction for lifelong learning: a comprehensive guide to theory and practice. *Choice Reviews Online*, *29*(07), 29-4017-29–4017. https://doi.org/10.5860/choice.29-4017

Chang, M. C., Shaeffer, S., Al-Samarrai, S., Ragatz, A. B., de Ree, J., & Stevenson, R. (2013). Teacher Reform in Indonesia:The Role of Politics and Evidence in Policy Making. In *Teacher Reform in Indonesia:The Role of Politics and Evidence in Policy Making*. World Bank Publications. https://doi.org/10.1596/9780821398296

Chapman, C., & Harris, A. (2004). Improving schools in difficult and challenging contexts: Strategies for improvement. In *Educational Research* (Vol. 46, Issue 3, pp. 219–228). Taylor & Francis. https://doi.org/10.1080/0013188042000277296

Coolahan, J. (2002). Teacher education and the teaching career in an era of lifelong learning. *Education*, *2*(2), 39. http://ideas.repec.org/p/oec/eduaab/2-en.html

Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (2011). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, *92*(6), 81–92. https://doi.org/10.1177/003172171109200622

Desimone, L. M., Porter, A. C., Garet, M. S., Yoon, K. S., & Birman, B. F. (2002). Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *24*(2), 81–112. https://doi.org/10.3102/01623737024002081

Dolgova, V., Emelyanova, I., Mishanova, O., & Bykov, V. (2018). *Early Childhood Educator Professional Development*. 304–311. https://doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.02.33

Dolgova, V. I., Kutepova, N. G., Potapova, M. V, Kapitanets, E. G., & Kondratieva, O. A. (2017). Personal factors of teachers motivational readiness for innovation. *Man in India*, *97*(22), 121–127.

Dorozhkin, E. M. (2014). Zeer'EF Nauchno-prikladnye osnovaniya proforientacii: teoriya i praktika. *Sibirskij Psihologicheskij Zhurnal*, *52*, 67–78. https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-professionalnogo-samoopredeleniya-uchaschihsya-starshego-podrostkovogo-vozrasta

Dudina, M. N., & Dolgova, V. I. (2016). New educational paradigm: Existentialism is a Humanism. *Man in India*, *96*(10), 4043–4050.

Duncan, G. J., & Magnuson, K. (2013). Investing in preschool programs. *Journal of Economic Perspectives*, *27*(2), 109–132. https://doi.org/10.1257/jep.27.2.109

Ecalle, J., Labat, H., Le Cam, M., Rocher, T., Cros, L., & Magnan, A. (2015). Evidence-based practices to stimulate emergent literacy skills in kindergarten in France: A large-scale study. *Teaching and Teacher Education*, *50*, 102–113. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.002

Egert, F., Fukkink, R. G., & Eckhardt, A. G. (2018). Impact of In-Service Professional Development Programs for Early Childhood Teachers on Quality Ratings and Child Outcomes: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, *88*(3), 401–433. https://doi.org/10.3102/0034654317751918

Eurofound. (2015). Early childhood care: Accessibility and quality of services. In *Publications Office of the European Union, Luxembourg*. Publications Office of the European Union.

European Commission. (2017). *Assessing Educators' Digital Competence*.

Fukkink, R. G., & Lont, A. (2007). Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. *Early Childhood Research Quarterly*, *22*(3), 294–311. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.04.005

Gasteiger, H. (2014). Professionalization of Early Childhood Educators with a Focus on Natural Learning Situations and Individual Development of Mathematical Competencies: Results from an Evaluation Study. In *Early Mathematics Learning* (pp. 275–290). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4678-1_17

Gibbons, L. K., & Cobb, P. (2017). Focusing on Teacher Learning Opportunities to Identify Potentially Productive Coaching Activities. *Journal of Teacher Education*, *68*(4), 411–425. https://doi.org/10.1177/0022487117702579

Guskey, T. R. (2002). Does it make a difference? Evaluating professional development. *Educational Leadership*, *59*(6), 45. https://www.ascd.org/el/articles/does-it-make-a-difference-evaluating-professional-development

Hagen, Å. M. (2018). Improving the Odds: Identifying Language Activities that Support the Language Development of Preschoolers with Poorer Vocabulary Skills. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *62*(5), 649–663. https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258727

Hahn, E. (2015). *Written education plan goals [PowerPoint Slides]. Ohio Department of Education*.

Hammond, G. (2017). Effective Teacher Professional Development (research brief). *Effective Teacher Professional Development (Research Brief)*, *June*, 1–8. https://learningpolicyinstitute.

Hamre, B. K., Pianta, R. C., Burchinal, M., Field, S., LoCasale-Crouch, J., Downer, J. T., Howes, C., LaParo, K., & Scott-Little, C. (2012). A course on effective teacher-child interactions: Effects on teacher beliefs, knowledge, and observed practice. *American Educational Research Journal*, *49*(1), 88–123. https://doi.org/10.3102/0002831211434596

Han, J., Luo, X., & Luo, H. (2021). Development and Validation of Preschool Teachers' Caring Behaviour Questionnaire and Its Internal Mechanism with Work Performance. *Open Journal of Social Sciences*, *09*(02), 484–508. https://doi.org/10.4236/jss.2021.92032

Henrichs, L. F., & Leseman, P. P. M. (2014). Early science instruction and academic language development can go hand in hand. The promising effects of a low-intensity teacher-

focused intervention. *International Journal of Science Education*, *36*(17), 2978–2995. https://doi.org/10.1080/09500693.2014.948944

Hunzicker, J. (2010). Characteristics of Effective Professional Development: A Checklist. *Online Submission*, *June*, 13. http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED510366

Hunzicker, J. (2011). Effective professional development for teachers: A checklist. *Professional Development in Education*, *37*(2), 177–179. https://doi.org/10.1080/19415257.2010.523955

Isbn-, O., Miriam, B., & Galguera, P. (2015). UNESCO (2015). Education for all 2000-2015 : Achievements and Challenges . EFA Global Monitoring Report 2015 . Paris , France . Publication by the United Nations Educational Scientific and Cultural. *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)*, *3*, 328–330.

Jensen, B., Iannone, R.L., Mantovani, S., Bove, C., Struczyk, M.K., & Wyslowska, O. (2015). *Comparative review of professional development approaches*. CARE project; Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC).

Jensen, B., Holm, A., & Bremberg, S. (2013). Effectiveness of a Danish early year preschool program: A randomized trial. *International Journal of Educational Research*, *62*, 115–128. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.06.004

Jensen, B., Jensen, P., & Rasmussen, A. W. (2017). Does professional development of preschool teachers improve children's socio-emotional outcomes? *Labour Economics*, *45*, 26–39. https://doi.org/10.1016/j.labeco.2016.11.004

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2014). *Cooperation and competition: Theory and research. Edina*. Interaction Book Company.

Katsarou E, D. M. (2008). *Επιμόρφωσηκαιαξιολόγησηστοχώροτηςεκπαίδευσης [Training and Evaluation in the field of Education]*. Athens: Ministry of Education-Pedagogical Institute. http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book5.pdf

Katz, L. G. (1988). What should young children be doing? *American Educator: The Professional Journal of the American Federation of Teachers, Summer*, 29–45. http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ375727

Katz, L. G., & Katz, L. G. (1995). Strike: Dispositions in early childhood education. *Talks with Teachers of Young Children: A Collection*. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10409280802582795

Kennedy, A. (2014). Models of Continuing Professional Development: A framework for analysis. *Professional Development in Education*, *40*(3), 336–351. https://doi.org/10.1080/19415257.2014.929293

Knapp, M. S. (2003). Professional development as a policy pathway. In *Review of Research in Education* (Vol. 27, Issue 1, pp. 109–157). Sage Publications Sage CA: Thousand Oaks, CA. https://doi.org/10.3102/0091732x027001109

Kuzmina, N.V., Dubrovina, L.I., & Inozemtseva, V. E. (2003). *Avtorskaya sistema deyatel'nosti prepodavatelya v svete sotsial'noj sinergetiki i akmeologii kachestva. [The author's system of teaching activity in the light of social synergy and acmeology of quality]. Mordovia University Bulletin*. *13*(3–4), 5–61.

Landry, S. H., Swank, P. R., Smith, K. E., Assel, M. A., & Gunnewig, S. B. (2006). Enhancing early literacy skills for preschool children: Bringing a professional development model to scale. In *Journal of Learning Disabilities* (Vol. 39, Issue 4, pp. 306–324). Sage Publications Sage CA: Los Angeles, CA. https://doi.org/10.1177/00222194060390040501

Loucks-Horsley, S., Stiles, K., Mundry, S., Love, N., & Hewson, P. (2012). Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics. In *Designing Professional Development for Teachers of Science and Mathematics*. Corwin press. https://doi.org/10.4135/9781452219103

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

Manning, M., Wong, G. T. W., Fleming, C. M., & Garvis, S. (2019). Is Teacher Qualification Associated With the Quality of the Early Childhood Education and Care Environment? A Meta-Analytic Review. *Review of Educational Research*, *89*(3), 370–415. https://doi.org/10.3102/0034654319837540

Mcclure, E. R., Guernsey, L., Clements, D. H., Bales, S. N., Nichols, J., Kendall-Taylor, N., & Levine, M. H. (2017). STEM starts early: Grounding science, technology, engineering, and math education in early childhood. *Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop*. http://joanganzcooneycenter.org/publication/stem-starts-early/

Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Leseman, P., & Broekhuisen, M. (2015). *A Review of Research on The Effects of Early Childhood Education* (pp. 1–100). EU CARE project. https://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/CARE_WP4_D4__1_review_of_effects_of_ecec.pdf

Molla, T., & Nolan, A. (2019). Identifying professional functionings of early childhood educators. *Professional Development in Education*, *45*(4), 551–566. https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1449006

Newhall, J. (2015). Ohio's new Professional Development Standards ofer opportunities for learning based on educator's real needs. *Ohio Schools*, *94*(8), 12–13.

Organization for Economic Co-operation and Development. (2009). *Teaching and Learning International Survey, TALIS. Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. OECD Publishing. http://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf

Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., Ahonen, T., & Nurmi, J. E. (2011). Instructional support predicts children's task avoidance in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, *26*(3), 376–386. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.11.003

Piasta, S. B., Logan, J. A. R., Pelatti, C. Y., Capps, J. L., & Petrill, S. A. (2015). Professional development for early childhood educators: Efforts to improve math and science learning opportunities in early childhood classrooms. *Journal of Educational Psychology*, *107*(2), 407–422. https://doi.org/10.1037/a0037621

Rudolph, A., & Figge, L. (2017). Determinants of Ecological Footprints: What is the role of globalization? *Ecological Indicators*, *81*, 348–361. https://doi.org/10.1016/j.ecolind.2017.04.060

Schachter, R. E. (2015). An Analytic Study of the Professional Development Research in Early Childhood Education. *Early Education and Development*, *26*(8), 1057–1085. https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1009335

Sheridan, S. M., Edwards, C. P., Marvin, C. A., & Knoche, L. L. (2009). Professional development in early childhood programs: Process issues and research needs. *Early Education and Development*, *20*(3), 377–401. https://doi.org/10.1080/10409280802582795

Ulferts, H., Anders, Y., Leseman, P., & Melhuish, E. (2016). *Effects of ECEC on academic outcomes in literacy and mathematics: Meta-analysis of European longitudinal studies). CARE project; Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (ECEC).*

Unesco. (2014). TEACHING AND LEARNING: Achieving quality for All. *Unesco*, 477. http://en.unesco.org/gem-report/

van Driel, J. H., & Berry, A. (2012). Teacher professional development focusing on pedagogical content knowledge. *Educational Researcher*, *41*(1), 26–28. https://doi.org/10.3102/0013189X11431010

Vianello, M., Schnabel, K., Sriram, N., & Nosek, B. (2013). Gender differences in implicit and explicit personality traits. *Personality and Individual Differences*, *55*(8), 994–999. https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.08.008

DOI: 10.31004/obsesi.v7i4.4567

Walker, A., & Qian, H. (2018). Exploring the Mysteries of School Success in Shanghai1. *ECNU Review of Education*, *1*(1), 119–134. https://doi.org/10.30926/ecnuroe2018010107

Welch-Ross, M., Wolf, A., Moorehouse, M., & Rathgeb, C. (2006). Improving Connections Between Professional Development Research and Early Childhood Policies. In *Critical issues in early childhood professional development.* (pp. 369–394). Brookes Baltimore, MD, USA. http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2005-15192-015&lang=es&site=ehost-live

World Bank's. (2008). *World Bank's overhead presentation of study findings, Teacher Working Groups in Indonesia: A Study to Understand the Current Situation and Identify Opportunities for Increased Effectiveness.*

Ye, L., Bai, Y. M., Wang, D., & Tao, Z. Q. (2001). *A New Probe into the Role of Teachers and Teacher Development*. Educational Science Publishing House, Beijing.

Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W.-Y., Scarloss, B., & Shapley, K. L. (2007). Reviewing the Evidence on How Teacher Professional Development Affects Student Achievement. In *Issues and Answers Report* (Issue REL 2007-No. 33). ERIC.

Zaslow, M., & Martinez-Beck, I. (2006). Critical issues in early childhood professional development. In *Critical issues in early childhood professional development*. Paul H Brookes Publishing. http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&CSC=Y&NEWS=N&PAGE=fulltext&D=psyc5&AN=2005-15192-000

Zhang, S. Y., & Gu, R. F. (2013). Study on professional stages of kindergarten teachers from the perspective of teachers' concerns. *Studies in Early Childhood Education*, *4*, 57–63.